

ОСВІТА У ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНИХ РЕФЛЕКСІЯХ

УДК: 373.5.461

Волкова І.В.

АНТРОПОЛОГІЧНИЙ СКЛАДНИК У КОЛІ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ НАБУТТЯ МОВНОЇ І МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЙ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка проблеми. Успішне розв'язання проблеми формування й розвитку мовної і мовленнєвої компетенцій школярів ґрунтується на наукових засадах, які передбачають, з одного боку, урахування особливостей протікання пізнавальних (та інших психологічних) процесів у дітей певного віку, умов, за яких вони будуть успішними, з іншого – готовність учителів до усвідомленого використання у своїй праці психолого-педагогічних надбань. Слід також зважати на соціокультурні чинники, що впливають на розгортання освітнього процесу в середній школі.

Центром, у якому фокусуються навчальні проблеми всіх рівнів, є сам учень. Чим повніше враховуються його потреби, інтереси, умови різнобічного розвитку, тим успішнішим буде навчання й виховання. Через це однією з найважливіших проблем методології учбово-пізнавального процесу, які чекають на своє вирішення, є багатопланова, дуже складна проблема розуміння природи людини, визначення біологічних і соціальних факторів її формування.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Спеціальна увага до біологічних і суспільних чинників розвитку школяра, його особистості, процеси гуманізації й демократизації освіти актуалізували антропологічні тенденції, що досліджуються такими авторами, як І. Аносов, М. Заволока, С. Клепко, П. Матвієнко, А. Москаленко, А.І. Павленко, Л. Сіднев та ін. Розглядаючи

навчально-виховний процес як інтегральний, учені виступають проти надмірного біологізаторства, соціологізаторства та інших крайнощів у трактуванні природи людини й натомість пропонують її комплексне, усебічне вивчення задля неї ж самої.

І. Аносов наголошує на тому, що “сам підхід до освіти з позиції антропоцентризму призводить до нового розуміння ролі і значення людини в її видових та індивідуальних проявах в освітніх системах. Сучасну ситуацію в освіті можна розглядати як перехід від системоцентристського до антропоцентристського типу. В антропоцентристській моделі людина оголошується головною метою і цінністю, “мірилом усіх речей”. Всі явища природного і соціального світу розглядаються крізь призму людських цілей і цінностей” [2, с. 119].

Дослідник визначив складові антропологічного підходу до освіти; основні принципи антропоорієнтованого освітнього процесу (субстанційність – невідчужуваність прав людини, універсалізм – єдність людського роду, цілісність, свобода, різноманіття), а також ті, що стосуються врахування конкретних соціальних, культурних, індивідуальних чинників [2, с. 119 – 120; 3, с. 22]. За І. Аносовим, навчальний процес слід організовувати в такий спосіб, щоб уникати “антропологічної неповноцінності”, одним із проявів якої є комплексування “перед різноманіттям знань і необхідних компетенцій” у випадках, коли, перебуваючи в межах шкільного “дисциплінарного простору”, значна кількість учнів не досягає успіхів у оволодінні шкільними предметами [2, с. 123].

“Розкріпачуючи” учня, антропоорієнтована педагогіка покликана забезпечити максимально комфортні умови набуття комплексу компетенцій, у тому числі мовної й мовленнєвої, які складають сутнісні характеристики освіченості й вихованості на певних етапах навчання.

Важливою умовою досягнення зазначеної мети є особистісний розвиток дитини, на якому наголошується в педагогічній антропології. Принцип зважання на особистість поєднує такі педагогічні феномени, як антропологічний підхід і розвивальне навчання.

Теоретичні основи й практичний досвід розвивального навчання висвітлено в працях П. Блонського, В. Виготського, О.Власенкова, П. Гальперіна, В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова, О. Леонтьєва, Г. Костюка, С. Рубінштейна, І. Якиманської та ін.

Одне з найбільш повних утілень означеної ідеї належить В. Занкову, який, спираючись на праці В. Виготського та інших психологів, експериментально довів, що результати навчання, організованого в різний спосіб і оперті на цілісне знання індивідуалізованої психіки, залежать не лише від розумового розвитку, а й від загального, і що вони, своєю чергою, впливають на розвиток дитини.

Позиція В. Занкова не співпадала з позицією П. Гальперіна, В. Давидова, що будували свої системи розвивального навчання на основі поетапного формування саме розумових дій і – за однакових умов – можливості їх розвитку у всіх учнів на однаковому високому рівні.

Незважаючи на існуючі й дотепер суперечності щодо принципового визначення змісту, методів і в цілому системи розвивального навчання, присутніми методологічними положеннями для формування й розвитку мовної і мовленнєвої компетенцій школярів є такі його вимоги, як дотримання єдності процесів навчання, виховання й розвитку дитини; урахування вікових особливостей; орієнтація на майбутнє, скерованість на зону найближчого розвитку; присвоєння індивідом надбань (досвіду) попередніх поколінь; набуття нових психічних якостей (здібностей) у спільній діяльності, спілкуванні з дорослими й під їх керівництвом; індивідуалізація освітнього процесу.

Великий обсяг і складність, розгалуженість завдань формування мовної і мовленнєвої компетенцій, їх особливе місце в системі освітніх

(компетенцій) спонукають до пошуків не лише дієвих, а й оптимальних шляхів їх досягнення. Наукові основи оптимізації й підвищення ефективності навчального процесу розробили такі вчені, як Ю. Бабанський, Дж. М. Беннет, В. Блінов, Е. Орнстайн, М. Поташник. Оптимізація передбачає не зміну форм чи методів навчання, “а спеціальну процедуру дій педагога щодо обґрунтування й здійснення в конкретних умовах найбільш ефективних і якісних рішень навчально-виховних завдань при мінімально необхідних затратах часу й зусиль учнів і вчителя” [5, с. 5]. “Оптимальний” означає “найкращий” для конкретних умов, реальних можливостей у даний момент і у відповідності до певних критеріїв, які в кожному випадку теж визначаються конкретно і з ростом можливостей суб’єктів навчального процесу поступово ускладнюються [6, с. 25]. Конкретика й динамізм процесів оптимізації учіння, схарактеризовані Ю. Бабанським, Ю. Поташником [5; 6; 7], свідчать про те, що ці процеси є антропозорієнтованими (тобто спроектованими на особистість учня й учителя).

Узагальнений погляд на проблему методології дослідження особливостей формування й розвитку мовної і мовленнєвої компетнцій переконує в тому, що чільне місце в ній належить психологічним наукам. “...Відмовитися від психології в системі педагогічної освіти, – писав В. Виготський, – означає відмовитися від будь-якого можливого наукового обґрунтування й висвітлення самого виховного процесу, самої практики вчительської праці... відмовитися від психології означає відмовитися від наукової педагогіки” [13, с. 176].

Сучасні педагоги широко спираються на досягнення психологів, будують свої дидактичні й виховні системи з опорою на їх дослідження. Так, з’ясування закономірностей навчання мови й мовлення тепер уже неможливе без урахування багатьох психологічних чинників. Останнім часом особливої ваги набув особистісно-зорієнтований комунікативно-діяльнісний підхід, в основу якого покладено теорію діяльності і з якого

впливає, що основним завданням навчання мови і є “навчання самої діяльності”.

Ядром діяльнісного змісту освіти є така послідовність: “...від діяльності учня з освоєння реальності до внутрішніх особистісних прирощень і від них – до освоєння культурно-історичних досягнень...”. Саме вона, на думку А. Хуторського, забезпечує особистісно-зорієнтований тип навчання.

Діяльність як основний предмет психології досліджувалася О. Бодальовим, Дж. Брунером, Л. Виготським, В. Войтком, П. Гальперіним, В. Давидовим, Г. Костюком, Олексієм та Олександром Леонтьєвими, А. Петровським С. Рубінштейном, Б. Тепловим та ін. До діяльності, структуру якої в найзагальнішому вигляді можна визначити як сукупність дій і операцій, у тому числі когнітивної, спонукають потреби, мотиви й цілі, її активізують інтерес, воля, загальні і спеціальні здатності й здібності людини, на чому наголошують психологи й підкреслюють, що ці категорії становлять твірні не лише когнітивної, а й безпосередньо практичної діяльності.

Мовленнєва діяльність як різновид практичної має усі її ознаки, але відзначається суттєвими особливостями. Специфіка мовленнєвої діяльності є предметом вивчення психологів і психолінгвістів. Цій проблемі загалом, а також її окремим аспектам присвятили свої праці Б. Біляєв, Дж. Брунер, В. Виготський, І. Горєлов, Дж. Грін, Т. Дрідзе, Д. Ельконін, М. Жинкін, І. Зимня, О. Кубрякова, Олександр Леонтьєв, Олексій Леонтьєв, О. Лурія, О. Потебня, І. Синиця, Д. Слобін, Ю. Сорокін, Л. Щерба та ін.

Олександр Леонтьєв убачав специфіку мовленнєвої діяльності в порівнянні з практичною в тому, що “реальний процес, який відбувається у спілкуванні, – це не встановлення відповідності між мовленням і зовнішнім світом, а встановлення відповідності між конкретною ситуацією, що підлягає визначенню діяльності, тобто між змістом, мотивом і формою цієї діяльності, з одного боку, і між структурою й елементами мовленнєвого висловлювання – з іншого”. Мовленнєвий акт – це “завжди акт встановлення

відповідності між двома діяльностями, точніше, акт включення мовленнєвої діяльності в ширшу систему діяльності в якості одного з необхідних і взаємозумовлених компонентів цієї останньої”.

Із цього визначення випливає, що мовленнєва діяльність реалізується через взаємодію суб’єкта/суб’єкта, суб’єкта/об’єкта, тобто в процесі різних типів спілкування. Ураховуючи цей фактор, І. Зимня визначила мовленнєву діяльність через категорію вербального спілкування: “Мовленнєва діяльність є засіб здійснення вербального спілкування як форми взаємодії людей”.

О. Кубрякова вважала мовленнєву діяльність такою сукупністю мовленнєвих дій і операцій з боку мовця й слухача, яка зумовлюється певними потребами, здійснюється з певною метою і в певних конкретних умовах. Спираючись на роботи попередників, вона стверджувала, що мовленнєві акти ситуативно орієнтовані, пов’язані з особистістю мовця й слухача, а також із тим, що спільного є у членів цього мовленнєвого колективу. Через мову мовленнєві акти пов’язані також і з практикою попередніх поколінь, які розмовляли тією ж мовою, а також із досвідом усього людства, що користувалося різними мовами. Однак мовлення, усне чи писемне, – не вичерпує різноманітних проявів мовленнєвої діяльності. Крім мовлення (говоріння, письмо), психологи, насамперед І. Зимня, розрізняють і такі з них, як слухання, читання.

Висновки. Усі зазначені види обов’язково “присутні” в процесі набуття мовленнєвого досвіду, формування знань про мову й чуття мови – складників мовної та мовленнєвої компетенцій. Через це методологічно важливим для дослідження процесів їх формування й розвитку є врахування моделей і сутності механізмів породження, характеру й особливостей протікання мовлення як специфічної форми діяльності, що потенційно забезпечує адекватність методичних підходів до формування й розвитку мовної та мовленнєвої компетенцій школярів. Антропологічний фактор і в цьому разі є одним із провідних, оскільки психологічні закономірності

педагогічного процесу переважно зумовлюються закономірностями розвитку конкретної особистості.

Отже, антропологічний складник є своєрідним стрижнем, навколо якого групуються інші психолого-педагогічні чинники, що зумовлюють результативність набуття освітніх (зокрема мовної і мовленнєвої) компетенцій школярами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аносов І.П. Антропологічний підхід як домінанта сучасних освітніх змін / І.П.Аносов // ПостМетодика. – 2002. – № 7 – 8. – С. 4 – 6.
2. Аносов І.П. Сучасний освітній процес: антропологічний аспект: монографія / І.П.Аносов. – К.: Твім інтер, 2003. – 391 с.
3. Аносов І.П. Педагогічна антропологія: навч. посібник / І.П.Аносов. – К.: Твім інтер, 2005. – 264 с.
4. Аносов І.П. Начала педагогічної генетики: навч. посібник / І.П.Аносов, Р.Л.Кулинич. – К.: Акцент, 2005. – 352 с.
5. Бабанский Ю.К. Как оптимизировать процесс обучения / Ю.К.Бабанский. – М.: Знание, 1978. – 48 с.
6. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса (Методические основы) / Ю.К.Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
7. Бабанский Ю.К. Оптимизация педагогического процесса (В вопросах и ответах) / Ю.К.Бабанский, М.М.Поташник. – 2-е изд., перераб. и доп. – К.: Рад. школа, 1983. – 287 с.
8. Беляев Б.В. О взаимоотношении мышления, языка и речи / Б.В.Беляев // Вопросы психологии. – 1958. – № 3. – С. 11–24.
9. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2 т. / П.П.Блонский. – М.: Педагогика, 1979. – Т. 1. – 304 с.
10. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2-х т. / П.П.Блонский. – М.: Педагогика, 1979. – Т. 2. – 399 с.

11. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Дж. Брунер; пер. с англ. К.И.Бабицкого. – М.: Прогресс, 1977. – 412 с.
12. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / Л.С.Выготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 519 с.
13. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С.Выготский; гл. ред. А.В.Запорожец. – М.: Педагогика, 1982 – 1984. – Т. 1: Вопросы теории и истории психологии. – 1982. – 488 с.

АНОТАЦІЯ

Волкова І.В. Антропологічний складник у колі психолого-педагогічних умов набуття мовної і мовленнєвої компетенцій: теоретичний аспект. У статті розглядаються антропологічні складники психолого-педагогічних умов набуття мовної та мовленнєвої компетенції.

Ключові слова. Антропологічні тенденції в освіті, антропоорієнтована педагогіка, розвивальне навчання, мовленнєва діяльність, мовна і мовленнєва компетенції.

АННОТАЦИЯ

Волкова И.В. Антропологическая составная в кругу психолого-педагогических условий приобретения языковых и речевых компетентностей: теоретический аспект. В статье рассматриваются антропологические составные в кругу психолого-педагогических условий приобретения языковых и речевых компетенций.

Ключевые слова. Антропологические тенденции в образовании, антропоориентированная педагогика, развивающее обучение, речевая деятельность, языковые и речевые компетенции.

SUMMARY

Volkova I.V. Anthropological constituent in the circle of psychological-pedagogical conditions of linguistic and speech competences acquisition. Anthropological constituents in the circle of psychological-pedagogical

conditions of linguistic and speech competences acquisition are considered in the article.

Key words. *Anthropological tendencies in education, anthropological oriented pedagogics the, developing teaching, speech activity, linguistic and speech competences.*